



Identidade! é licenciada
sob uma Licença Creative Commons.

Ensino religioso e religiões de matrizes africanas: conflitos e desafios na educação pública no Amapá

Religious education and African religions: conflicts and challenges in public education in Amapá

Elivaldo Serrão Custódio

Mestre em Direito Ambiental e Políticas Públicas.
Participa do grupo de pesquisa "Educação, Relações Étnico-Raciais e Interculturais",
sob coordenação da Dra. Eugenia da Luz Silva Foster.

Eugenia da Luz Silva Foster

Doutora em Educação com pós-doutorado em Educação.
Professora do curso de Pedagogia e do Mestrado em Direito Ambiental e Políticas Públicas.

Resumo:

O presente artigo tem como objetivo discutir alguns aspectos relativos à inclusão das Religiões de Matriz Africana (RMA) na disciplina Ensino Religioso (ER) na educação pública do Amapá. Faz-se uma análise da compreensão e dimensão da inserção no ER das RMA, bem como suas relações dentro do espaço escolar. Trata-se do resultado preliminar de um estudo exploratório de natureza qualitativa que vem adotando a pesquisa bibliográfica a análise documental e a entrevista como forma de investigação no âmbito da Dissertação de Mestrado. A discussão inicia-se com alguns indícios da influência da cultura negra na formação social do Brasil e no Amapá. Em seguida, tratam-se das considerações sobre racismo, preconceito, discriminação e intolerância religiosa contra as RMA. E por fim, faz-se uma breve incursão pelos desafios e conflitos que envolvem a questão da inclusão das RMA no ER na educação pública no Amapá.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Religiões de Matrizes Africanas. Educação Pública. Amapá.

Abstract:

This article aims to discuss some aspects of the inclusion of religions of African origin (RMA) in the subject Religious Education (RE) of Amapá in public education. It does an analysis of the dimension of understanding and integration of RMA in the ER as well as their relationships within the school environment. These are the preliminary results of an exploratory qualitative study that has adopted literature and document analysis and interviews as a form of research for the Master's Thesis. The discussion begins with some evidence of the influence of black culture in the social formation of Brazil and Amapá. Then it deals with considerations about racism, prejudice, discrimination and religious intolerance against RMA. Finally, we make a brief foray into the challenges and conflicts that are involved in the issue of inclusion of the RMA in the ER in public education in Amapá.

Keywords: Religious Education. Matrix of African Religions. Public Education. Amapá.

Introdução

Há no contexto brasileiro um lugar especial para a religião, pois ela faz parte da formação de nossa cultura, da constituição dos valores familiares, dos diferentes jogos da moral, das articulações políticas, dos meios de comunicação, etc. Não há dimensão da vida no Brasil que não esteja de alguma forma sendo tangenciada pela religião.¹ A escolha das RMA como enfoque principal deste trabalho não significa que este estudo desvalorize as outras religiões. O fato é que sempre se percebeu preconceitos contra as RMA pelos sistemas de ensino, assim como grande proselitismo de predominância da hegemonia católica no ER escolar, bem como um volume muito insignificante de estudos e material escrito publicado sobre tal temática. Escrever sobre religião e em especial sobre as RMA significa, portanto, reiterar nosso compromisso de tentarmos compreender e interpretar esta grande experiência religiosa e cultural que é nosso país.

Neste sentido, para combater e superar manifestações de racismo, preconceito e discriminação, além de propor mudança efetiva comportamental na busca de uma sociedade democrática e plural, como resultado de um processo histórico de lutas, foram apresentadas desde o início do século XXI, novos marcos legais, como por exemplo, a Lei nº 10.639/2003, no tocante à diversidade cultural. Vale ressaltar que os novos marcos legais não surgiram do nada. São o resultado de lutas históricas e de pressões do Movimento Negro por uma educação mais incluyente e não racista.

Percebe-se no dia a dia comportamento preconceituoso explícito e sutis contra as RMA. Assim, entende-se que essa discussão deva ser revista e ensejar debates e ações que visem fomentar Políticas Educacionais (PE) que garantam a aplicabilidade das leis, mesmo porque a disciplina de ER constitui-se hoje, como área de conhecimento cuja oferta é obrigatória e de matrícula facultativa nos currículos das escolas públicas do Brasil.

O aprofundar-se no conhecimento da história das RMA suscitou a compreensão e ênfase de sua inclusão no ensino-aprendizagem como forma de combater o preconceito, a prática do racismo e a discriminação no âmbito do ER. Além disso, por ser de caráter obrigatório, com previsão legal na Constituição Federal (CF) de 1988, faz-se necessário respeitar a diversidade cultural religiosa brasileira, não se podendo deixar de contemplar todos os segmentos religiosos historicamente rejeitados no processo de escolarização da disciplina.

Com o propósito de contribuir com esta temática, este texto tem o objetivo de discutir alguns aspectos sobre o ER e as RMA na educação pública do Estado do Amapá. Trata-se de um estudo exploratório de natureza qualitativa, no âmbito da pesquisa de mestrado que vem adotando a pesquisa bibliográfica, a análise documental e a entrevista como forma de investigação.

¹ MAGALHÃES, Antônio; PORTELLA, Rodrigo. *Expressões do Sagrado: reflexões sobre o fenômeno religioso*. Aparecida, SP: Editora Santuário, 2008 (Cultura & Religião). p. 15-16.

A discussão inicia-se com alguns indícios da influência da cultura negra na formação social do Brasil e no Amapá. Em seguida, tratam-se das considerações sobre racismo, preconceito, discriminação e intolerância religiosa contra as RMA. E por fim, faz-se uma breve incursão pelos desafios e conflitos que envolvem a questão da inclusão das RMA no ER na educação pública no Amapá.

Alguns indícios da influência da cultura negra na formação social do Brasil e no Amapá

Acredita-se que a presença do negro na formação social do Brasil foi decisiva para dotar a cultura brasileira dum patrimônio mágico-religioso, pois entende que os cultos trazidos pelos africanos deram origem a uma variedade de manifestações que aqui encontraram conformação específica através de uma multiplicidade sincrética que resultou do encontro das matrizes negras com o catolicismo do branco, bem como do encontro das religiões indígenas e posteriormente com o espiritismo kardecista.²

Santos, ao tratar dos povos africanos trazidos da África explica que

[...] os diversos povos africanos desembarcaram no Brasil (...) trouxeram consigo seus costumes, línguas, valores, deuses e crenças. É importante salientar que misturas, identificações e intercâmbio são frequentes nas religiões afro-brasileiras e constituintes delas. Não só as africanas, mas todas as religiões são instituições dinâmicas que se transformam de acordo com as circunstâncias socioculturais advindas de fora.³

No contexto da história da educação brasileira, percebe-se que a população negra, não tinha o direito a nenhum outro tipo de aprendizagem, a não ser aquela necessária para o exercício de atividades de suas funções laborais. Dessa forma, como resultado do processo de escravidão o negro foi impedido de participar da escola de aprender a ler e escrever em todo o período colonial e imperial, a não ser o negro doméstico, que pelo interesse e comodidade de seus senhores era-lhe proporcionado uma educação de primeiras letras.

Se em nossa sociedade está presente de modo inegável a herança cultural deixada pelos africanos, deve ficar claro o reconhecimento da cultura africana. E isso deve ser visto e feito de forma natural, como algo que está presente em nosso cotidiano, como uma tradição que já existe e que, portanto, deve ser resgatada, levando os alunos a perceberem que, assim com a cultura europeia, a cultura africana também possui seu valor.⁴

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do

² PRANDI, Reginaldo. *Raça e Religião*. Novos Estudos CEBRAP, nº 42, julho de 1995. p. 113-129.

³ SANTOS, Milton Silva dos. Afinal, o que são as religiões afro-brasileiras? In: FELINTO, Renata (Org.). *Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. (Coleção Formação Docente). p. 11.

⁴ PEREIRA, Márcia Moreira. *A lei 10.639/03 no contexto das relações étnico-raciais: uma discussão sobre o currículo escolar*. Interfaces da Educação. Formação docente e diversidade. Paranaíba, v. 3, nº 7, 2012. p. 53. Disponível em: < <http://periodicos.uems.br/novo/index.php/interfaces/article/view/2885>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre os negros.

No contexto religioso afro-brasileiro, as complexidades das RMA ainda são de difícil compreensão para a sociedade, pois a análise dos dados referentes ao censo realizado no ano de 2000 e 2010, em que se propaga pelas informações contidas na página oficial do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) reconhece-se tão-somente o Candomblé e a Umbanda como religiões representativas do universo religioso afro-brasileiro, inclusive ressaltando a preferência religiosa católica.

Vale ressaltar que a importância dessas religiões de origem africana no Brasil não pode ser medida simplesmente pelo tamanho de seus contingentes⁵, mas pela sua participação na formação da cultura nacional não religiosa, com presença marcante na literatura, no teatro, cinema, televisão, nas artes plásticas, na música popular, sem falar do carnaval e suas escolas de samba, da culinária originária da comida votiva e, sobretudo, da sua especial maneira de ver o mundo.

Afirmar a existência de apenas dois modelos de RMA no Brasil é desprezar e até mesmo ignorar as produções acadêmicas sobre o tema, que reconhecem a pluralidade religiosa, como exemplo: Tambor-de-mina do Maranhão; Xangô de Recife; Batuque no Rio Grande do Sul; todas de grande expressão nacional; além de outras como Catimbó, Jurema, Pajelança.⁶ Em relação ao Amapá, Videira⁷, explica que a RMA mais cultuada em Macapá e no Estado do Amapá é a Umbanda.

Compreender a dimensão da inserção das RMA no ER, bem como suas relações dentro do espaço escolar, seja por questões identitárias de descendentes de escravizados africanas e africanos constitui o rompimento com um paradigma em voga desde a colonização ibérica, marcada por valores de uma religião tradicionalmente católica “na qual se nasce sem necessidade de adesão ou escolha”.⁸

A história dos negros no Amapá nesse momento merece especial atenção, pois é necessário conhecer um pouco de sua trajetória histórica para podermos compreender como se desenrolou o processo discriminatório ao longo dos anos. Segundo Moraes (2009), os negros africanos chegaram ao Amapá em 1749.

Ressalta o autor (*op. cit.*), que os negros chegaram ao Amapá oficialmente no ano de 1751 através de Mendonça Furtado, então governador do Maranhão e Grão-Pará. O governador pretendia

⁵ Segundo dados do Censo do IBGE de 2010, cerca de 588.797 (0,3%) habitantes se autodeclararam adeptos a religião de Umbanda e Candomblé no Brasil.

⁶ COSTA NETO, Antônio Gomes. *Ensino religioso e as religiões matrizes africanas no Distrito Federal*. 2010. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/7083/1/2010AntonioGomesdaCostaNeto.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2011.

⁷ VIDEIRA, Piedade Lino. *Batuques, folias e ladainhas: a cultura do quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação*. Fortaleza: Edições UFC, 2013. p. 316.

⁸ CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e Educação Brasileira: Católicos e liberais*. 4. Ed. São Paulo: Cortez. Editora – Autores Associados, 1988. p. 13.

colonizar da melhor maneira possível às terras amapaenses por isso importou famílias de colonos portugueses que habitavam a Ilha dos Açores e foi através dessas famílias que muitos escravos foram trazidos para o Amapá. Em seguida, Macapá recebeu famílias vindas do Rio de Janeiro, Pernambuco, Bahia e Maranhão que também trouxeram muitos escravos.⁹

Segundo Nunes Filho¹⁰, com o advento das Vilas de Macapá, assim como de Mazagão e Vistosa de Madre de Deus, houve uma migração significativa no século XVIII e os primeiros escravos africanos chegaram ao Amapá com o surgimento do Tratado de Utrecht. Com a construção da Fortaleza de São José em Macapá, a presença do negro era constante.

Em Macapá, com a abolição dos escravos, os governantes se sentiram incomodados pela cotidiana presença dos negros na capital amapaense e por isso, decidiram transferi-los, segregá-los e excluí-los para a periferia de Macapá. Atualmente esta periferia é o bairro do Laguinho, onde até hoje moram descendentes dos escravos, os afrodescendentes, que continuaram mantendo uma tradição baseada na cultura africana.¹¹

O governo de Janary Nunes no Amapá¹² contribuiu de forma significativa para o enfraquecimento da cultura negra no Estado. Em nossa visão, bem como na visão de outros autores, houve nesse período, em especial na Capital do Estado, o primeiro saneamento étnico do centro da cidade, quando os negros tiveram que deixar suas casas para que fosse viabilizada a construção de conjuntos residenciais para assessores do Governo Territorial e outros funcionários.

Segundo Maciel (2001), era de se esperar uma reação negativa das pessoas contra o remanejamento. Todavia, aconteceu de forma pacífica, pois não houve por parte dos moradores e das lideranças, resistências aparentemente. Isso só foi possível devido a cooptação das lideranças negras partidárias da política de Janary.

Além dessas situações, percebe-se também que houve um grande movimento repressivo das manifestações culturais africanas a partir da chegada dos padres italianos do Pontifício Instituto das Missões Estrangeiras (PIME). Esses religiosos por razões preconceituosas encaravam o Marabaixo¹³ como macumba, folclore, ocasião para bebidas, orgias e outras manifestações da influência do diabo, jamais como legítima manifestação religiosa da alma popular.

⁹ MORAIS, Paulo Dias. *História do Amapá: O passado é o espelho do presente*. Macapá: JM Editora Gráfica. 2009. p. 49.

¹⁰ NUNES FILHO, Edinaldo Pinheiro. Formação histórica, econômica, social, política e cultural do Amapá: descrição e análise do processo de formação histórica do Amapá. In: OLIVEIRA, Augusto; RODRIGUES, Randolfe (Org.). *Amazônia, Amapá: Escritos da História*. Belém: Paka-Tatu, 2009. p. 227.

¹¹ MORAIS, 2009.

¹² Capitão Janary Gentil Nunes nomeado em 29/12/1943 no Rio de Janeiro pelo Presidente da República Getúlio Vargas. Chegou a Macapá no dia 25/01/1944.

¹³ É hoje uma manifestação cultural popular afroamapaense, nascendo assim das diferentes etnias que foram transportadas de suas terras de origem para o Brasil. É uma mistura de dança, religiosidade e ancestralidade africana que tem orgulho, determinação e resistência. É ainda, um ritual que compõe várias festas católicas populares em oito comunidades negras da área metropolitana de Macapá e Santana no Estado do Amapá.

Portanto, concorda-se com Videira¹⁴ quando expressa que embora o esfacelamento da cultura negra no Estado do Amapá esteja atrelado a diversos fatores - apesar das resistências do movimento negro local - a inclusão da cultura afro amapaense no currículo da educação básica deve ter atenção especial, não somente no conteúdo programático, mas, sobretudo, dentro Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, com a efetiva participação e diálogo entre professores (as), corpo técnico-pedagógico, gestão, educandos e seus familiares para a consecução desse projeto de formação coletiva construído com a ajuda de várias mãos.

Considerações sobre racismo, preconceito, discriminação e intolerância religiosa contra as religiões de matrizes africanas

As RMA sempre foram vistas pela sociedade branca dominante de forma discriminatória: inicialmente como feitiçaria e manifestação demoníaca, depois como prática criminosa e finalmente como índice de patologia psíquica, de doença mental. Desde o início da colonização, os africanos foram considerados pela Igreja Católica como seres sem alma, próximos aos animais, que, portanto poderiam ser escravizados e tratados como coisas, como “peças”.

A discriminação das RMA é bastante observada por Mariano (2007), em seu trabalho intitulado “Demonização dos cultos afro-brasileiros”. O autor ao desenvolver um argumento sobre a longa história de perseguição aos cultos afro-brasileiros nos remete ao papel desempenhado pela Igreja Católica em demonizar toda e qualquer prática religiosa advinda do Continente Africano.

Com isso, entende-se o simples fato de considerar as RMA como prática demoníaca não se constitui somente em intolerância, mas também como uma forma de disputa no mercado religioso, pois a caracterização da outra tradição religiosa como errada, ligada ao mal e demoníaca, como campanha para atrair e converter adeptos, é uma prática recorrente em diferentes culturas.

Observa-se que o preconceito está inserido na sociedade brasileira através do cotidiano dos indivíduos, sendo altamente prejudicial para a população negra, tanto nas relações sociais (família, escola, bairro, trabalho e etc.) quanto aos meios de comunicação. O preconceito é um fator importante para a expansão da discriminação étnica, visto que um indivíduo preconceituoso não aceita de maneira positivamente, o contato com negros na vida social.

Cabe lembrar que assim como racismo está presente nas relações sociais, não é diferente no interior das escolas. Sua expressão no ambiente escolar é multifacetada, amparando-se na negação dos costumes, tradições e conhecimentos africanos e afro-brasileiros. O Brasil vive uma situação singular, pois a discriminação pautada na cor e o racismo são uma realidade inegável.¹⁵

¹⁴ VIDEIRA, 2013, p. 34.

¹⁵ CAVALLEIRO, 2000, 2001; FOSTER, 2001, 2004; COELHO & COELHO, 2010; MUNANGA, 1999, 2006; SCHWARTZ, 1993.

Em se tratando do racismo no Amapá, Foster¹⁶ explica que a invisibilidade dos negros no Amapá, não se resume somente aos aspectos físicos. Ela também se manifesta em termos simbólicos. A autora acredita que principalmente, no âmbito educacional, essa invisibilidade ganha corpo e forma nas ausências e critérios do negro nos currículos escolares e nos discursos distantes da prática. Em relação à discriminação racial na educação Costa, Luciano entende que:

Superar o problema da discriminação racial na educação não é colocar capoeira, cabelo com trancinha ou feijoada no currículo; pode até passar por isso, mas deve antes passar pelo compromisso dos educadores de tentar qualificar os seus alunos negros para as mesmas posições ocupadas pelos alunos oriundos dos outros segmentos étnicos.¹⁷

Ninguém nega o fato de que todos nós gostaríamos que o Brasil fosse uma verdadeira democracia racial, ou seja, que fôssemos uma sociedade em que os diferentes grupos étnico-raciais vivessem em situação real de igualdade social, racial e de direitos. No entanto, os dados estatísticos sobre as desigualdades raciais na educação, no mercado de trabalho e na saúde e sobre as condições de vida da população negra, revelam que tal situação não existe de fato.¹⁸

De acordo com as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a sociedade brasileira é constituída por diferentes etnias, devendo-se, por isso mesmo, respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem, combatendo o preconceito e a discriminação. Portanto, o grande desafio da escola é:

[...] Investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural.¹⁹

Concorda-se com Fiorillo quando afirma que “[...] o racismo não se caracteriza somente pela discriminação, mas sim em razão da violação de direitos que essa discriminação possa gerar”.²⁰ O racismo como bem observou D’Adesky²¹, nega valor, mérito e dignidade a alguém por causa de seu pertencimento a um grupo determinado ao qual o autor chama de “etnia”.

Neste sentido, a eliminação do racismo é uma responsabilidade também da escola e deve estar incluída em seus objetivos. Mas, é um desafio a ser enfrentado e que esbarra em uma série de dificuldades, em nível educacional como, por exemplo, a bagagem racista que os professores carregam como fruto de sua própria formação, a omissão em relação ao problema, entre outros.

¹⁶ FOSTER, Eugénia Luz da Silva. *Racismo e Movimentos Instituintes na Escola*. Niterói: 2004. 398 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Fluminense, Rio de Janeiro, 2004. P. 207-208. Disponível em <<http://www.bdt.d.ndc.uff.br/tdearquivos/2/TDE-2005-03-15T14:39:57Z70/Publico/Parte%201-Tese-Eugenia%20Foster.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2011.

¹⁷ LUCIANO, 2010, p. 46.

¹⁸ GOMES, Nilma Lino. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*, 2006. p. 56.

¹⁹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 2000, p. 32.

²⁰ FIORILLO, Celso Antônio Pacheco. *Curso de direito ambiental brasileiro*. 4ª ed. ampl. São Paulo: Saraiva, 2003. p. 205.

²¹ D’ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismo e antirracismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

O surgimento do racismo atual é um resultado das teorias evolucionistas do século XIX, que influenciaram diversas áreas do conhecimento, como a Biologia e as Ciências Sociais. Pois, a conceituação de igualdade entre os homens, ia de encontro com a afirmação da existência de uma hierarquia racial entre os homens, denominado de racismo científico.

Os conceitos do racismo científico foram repassados de geração em geração, e o resultado foi que acabaram por se expandir por toda sociedade contemporânea, o que de certa forma, justificou e manteve as práticas racistas, disseminando o preconceito e fortalecendo a discriminação, manifestada ao povo negro.

Muniz Sodré²², referindo-se ao racismo, aponta a existência de um imaginário racista na sociedade brasileira e afirma ser o imaginário uma categoria importante para se entender muitas das representações negativas do cidadão negro.

Este argumento revela-nos que o racismo é um problema que também está atrelado a toda uma longa história e pode estar sendo realimentado sutilmente, através das memórias e das narrativas que penetram na escola. O racismo apresenta-se como uma ideologia que permite o domínio sobre um grupo, por exemplo, judeu, negro ou muçulmano, pautado apenas em atributos negativos imputados a cada um deles.

Assim, o racismo atribui a inferioridade a uma raça e está baseado em relações de poder, legitimadas pela cultura dominante.²³ De maneira prática, o racismo se apresenta no Brasil através de uma leitura comparativa, quantitativa e qualitativa, presentes nas desigualdades sociais e nas suas consequências no cotidiano das populações negra e branca.²⁴

Além do racismo, temos o preconceito, resultado do racismo, manifestado como uma atitude de hostilidade nas relações interpessoais.²⁵ Contudo, o preconceito racial no Brasil está baseado em atitudes e comportamentos negativos, ou em outros casos, atitudes supostamente positivas contra os negros manifestadas por outros fundamentos e não no conhecimento sobre a causa negra. Assim, o indivíduo negro não é reconhecido pelo o que é, mas pelo o que é atribuído.²⁶

Nesse panorama, as RMA sempre foram vistas como cercadas de mistérios, seus ritos não são conhecidos pela grande maioria da população, o que por certo contribui para o processo de intolerância religiosa, uma vez que seus mitos são preservados e retransmitidos de geração em geração.

²² SODRÉ, Muniz. *Claros e Escuros: Identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2000.

²³ MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silencioso. In: _____. SHWARCZ, Lilia Moritz; QUEIROZ, Renato da Silva (Org.). *Raça e diversidade*. São Paulo: EDUSP, 1996.

²⁴ OLIVEIRA, Iolanda (Org.). *Relações Raciais e educação: novos desafios*. Coleção Políticas da Cor. Rio de Janeiro: DP& A, 2003.

²⁵ CROCHIK, Leon. *Preconceito, indivíduo e cultura*. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

²⁶ HASENBALG, Carlos. *Perspectivas sobre raça e classe*. São Paulo: Mimeo, 1981. p. 01.

Portanto, concorda-se com Foster quando explica que analisar a questão do racismo e a discriminação racial na escola não é tarefa das mais simples.²⁷ Em virtude da complexidade do problema e das várias tentativas realizadas pela escola para escamotear o problema racial, toda a aproximação ao universo escolar que traga preocupações dessa natureza constitui uma experiência melindrosa e bastante delicada.

Ensino religioso e religiões de matrizes africanas na educação pública do Amapá: considerações preliminares

O ER, garantido no art. 210, § 1º, da CF de 1988 e no art. 33, da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, alterado pela Lei nº 9.475/1997, é parte integrante da formação básica do cidadão, sendo assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil. Logo, sendo a religião uma das expressões da diversidade cultural, a disciplina ER, ao trabalhar conteúdos consubstanciados sobre as RMA, apresenta-se como essencial para a compreensão das várias manifestações de vivências religiosas no contexto escolar, cujo conhecimento deve promover a tolerância e o convívio respeitoso com o diferente e o compromisso político com a equidade social no Brasil.

A tolerância para o verdadeiro respeito à diversidade religiosa, própria de uma sociedade pluralista, parece ser o grande desafio da atualidade no plano da liberdade religiosa e da própria convivência social e democrática, pluralista e mais humana.

Videira (2013), em sua pesquisa de doutorado intitulado “Batuques, folias e ladainhas: a cultura do quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação”, defendida na Universidade Federal de Fortaleza, nos relata que embora seu objeto de pesquisa não estivesse relacionado diretamente à disciplina ER, percebeu em alguns momentos que o ER trata-se de um campo de saber complexo porque os professores em sua maioria fazem apologia a suas religiões individuais e os conteúdos que ministram são proselitistas²⁸ e por isso, marginalizam e demonizam as RMA.

Sendo assim, ao enfatizar as RMA é fundamental inserir no interior do espaço educacional – nas aulas do ER - o amplo respeito de que o saber que cada um carrega ao longo da sua vida é de uma riqueza sem tamanho para o processo de formação do estudante.

A capacidade que o professor de ER deve ter para realizar interlocuções com as demais áreas do currículo é fundamental para a definição da identidade do ER. Não se trata mais de voluntariado para as aulas de religião, mas de um profissional com formação acadêmica “capaz de

²⁷ FOSTER, Eugénia Luz da Silva. 500 anos de racismo na sociedade e na escola: do silêncio à palavra. In: *V Congresso de Ciências Humanas, letras e artes - Humanidades, Universidade e Democracia*, 2001, Ouro-Preto-MG. Caderno de resumos, 2001. p. 68-69. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/CMS/ccms02.htm>>. Acesso em: 29 out. 2011.

²⁸ Por proselitismo entendem-se expressões de dogmatismo que resultam em discriminação social, cultural ou religiosa. O proselitismo parte da certeza de uma verdade única no campo religioso e ignora a diversidade.

enfocar o fenômeno religioso como construção sociocultural e como construtora de valores éticos”.²⁹

Lamentavelmente, a escola brasileira parece instaurar uma ação pedagógica insuficiente no que se refere ao trato da diversidade religiosa. Causa preocupação observar que nas escolas públicas brasileiras, profissionais contratados e/ou efetivos que estão nas salas de aula, à frente dos processos de gestão e de coordenação pedagógica, praticam abertamente ou de forma sutil, a negação do direito à liberdade religiosa, o desrespeito e a discriminação em relação aos estudantes adeptos as RMA e de outras religiões cuja base não é a judaico-cristã. Portanto, essa questão é uma situação crítica que precisa ser revista e discutida no âmbito das PE para o ER escolar já que a CF de 1988 declara a laicidade religiosa no país.

No Amapá, verificou-se, por exemplo, que a Secretaria de Estado de Educação (SEED) mesmo com promulgação da Resolução do Conselho Estadual de Educação - CEE/AP nº 14/2006, que dispõe sobre a oferta do ER no nível fundamental do sistema educacional do Estado, tem ignorado a participação das entidades civis constituídas pelas diferentes expressões religiosas no currículo da disciplina ER, tal como prescrito no § 2º do Art. 33 da Lei nº 9.394/1996, alterado pela Lei nº 9.475/1997.

Observa-se que em alguns Estados da Federação, inclusive no Amapá, entidades formadas por algumas igrejas cristãs que, em trabalhos articulados com as Secretarias de Estados da Educação, respondem pelo ER, deixando de lado assim, importantes representações locais como as entidades de matrizes africanas.

A nosso ver, todas as denominações religiosas, sem exceção, devem se constituir juntas, em uma entidade civil reconhecida pelos sistemas de ensino para elaborar propostas de um ensino religioso mais plural, humanizado e que possa atender todas as particularidades locais. Parece-nos que a SEED não está considerando em sua totalidade o grande valor cultural que tais sociedades religiosas representam para a história e identidade do povo amapaense.

Ao dedicar todo o oitavo capítulo de seu livro “Educação nos terreiros e como a escola se relaciona com crianças de candomblé”, sobre o ER nas escolas públicas, baseado em observações diretas, Caputo (2012) observa uma imposição do desvalor dos cultos afro-brasileiros, particularmente do candomblé, ao mesmo tempo uma pretensão de legitimidade do cristianismo. Relata a autora que, ao contrário do que se poderia pensar, a aliança católico-evangélica contra os afro-brasileiros não se limita somente ao tempo e ao espaço da disciplina ER. Muito mais do que isso, ela permeia todo o currículo e mal esconde seu racismo.

E essa prática de “exorcizar demônios e perseguir as práticas religiosas dos negros, diabolizando-as, eram formas utilizadas pelos europeus para aplicarem seus modelos de dominação

²⁹ MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob; WASCHOWICZ, Lilian Anna; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Ensino Religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 52.

política e ideológica sobre as categorias sociais subalternas”.³⁰ Já expressava o Museu Afro-Brasileiro em seus trabalhos dizendo que:

Demoníacos, criminosos, loucos: assim têm sido considerados os praticantes de religiões de matriz africana no Brasil, desde o início da colonização. O Brasil, país majoritariamente negro, mas que se representa como branco; país profundamente marcado pelas culturas africanas, mas que valoriza e legitima apenas o legado cultural europeu, considerado o único relevante e necessário à socialização, portanto o único a constar no currículo escolar.³¹

Ainda que muitas mudanças tenham ocorrido nas últimas décadas, mesmo hoje é possível se deparar com uma série de preconceitos que põem em risco a seriedade das religiões afro-brasileiras. Leigos se opõem a falar delas sem conhecê-los minimamente. Recorrem a surrados estereótipos que, além de reforçar preconceitos, não têm validade sociológica, antropológica nem tampouco religiosa. Empregam definições preestabelecidas desprovidas de fundamentação e contextualização histórica.³²

Na escola, muitas vezes a matriz africana é ignorada, embora esteja claramente presente, inclusive, na identidade de nossos alunos, o que torna imprescindível um diálogo mais constante entre essa cultura e a vida escolar. Parece-nos que a ideia de se incluir a religiosidade africana como um componente curricular que resgate a memória da população negra, ou de se incluir medidas de ação afirmativa nas PE que venham a solucionar as distorções e as desigualdades secularmente produzidas, não é bem vista por muitos.

A escola é o lugar privilegiado para apreender as diferenças e possibilidades de transformação. O papel da escola é desconstruir o conhecimento produzido pela cultura dominante e ajudar a construir outro saber.³³ Uma maneira de o aluno conhecer a cultura africana presente em nossa sociedade é ele próprio se reconhecer dentro dessa cultura, uma vez que a ignorância em relação ao continente africano e sua cultura tem sido a propulsora do crescimento do preconceito racial e cultural.³⁴

Em prol da diversidade religiosa, do respeito e da boa convivência entre “iguais e diferentes” é necessário desconstruir certas pré-noções difundidas oralmente e através de poderosos meios de comunicação de massa que perseguem as religiões afro-brasileiras. Cabe, sobretudo, aos educadores, mas não apenas a eles, discutir a importância dessas religiões na formação da cultura e da sociedade brasileira.³⁵

Assim, na discussão da inclusão das RMA no processo de aprendizagem na disciplina ER, é pertinente uma reflexão sobre PE que promovam o reconhecimento das mesmas como forma de combate à prática do racismo e, conseqüentemente, a valorização da cultura africana.

³⁰ SODRÉ, Jaime. *Da diabolização à divinização: a criação do senso comum*. Salvador: EDUFBA, 2010. p. 42.

³¹ MUSEU AFRO-BRASILEIRO (MAFRO). Centro de Estudos Afro-orientais da Universidade Federal da Bahia. Setor religiosidade afro-brasileira. Projeto de Atuação Pedagógica e Capacitação de Jovens Monitores. Material do professor. Ano 2006. p. 10. Disponível em: <<http://www.mafro.ceao.ufba.br/userfiles/files/Material%20do%20Professor%20-%20Afro-Brasileiro.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2012.

³² SANTOS, 2012, p. 19.

³³ COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar (Org.). *Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade*. 2ª ed. Belo Horizonte: Mazza, 2010. p. 81-85.

³⁴ PEREIRA, 2012.

³⁵ SANTOS, 2012, p. 19.

Considerações finais

De um modo em geral, o que entendemos com todas essas questões é que o Brasil precisa avançar em muito na discussão sobre a liberdade religiosa e o tratamento igualitário entre todas as matrizes religiosas existentes no Brasil. E neste cenário, a intolerância religiosa é considerada, atualmente, umas das questões mais difíceis de serem enfrentadas pelos educadores, pelas escolas e inclusive pelo espaço universitário, cuja ausência de tolerância viola a dignidade da pessoa humana, resguardada pela declaração dos Direitos humanos.

Dentro das concepções de Políticas Públicas de Estado e de Governo, é necessário que se faça uma releitura das PE excludentes das RMA no processo de construção da disciplina e na formação de docentes capacitados (as) para reconhecer as identidades dentro das diferenças culturais, pois se percebe que boa parte das dificuldades encontradas a respeito do tratamento dado as RMA no ER, se encontra, em parte, na incapacidade de se entender a religião como um objeto de estudo.

Sendo a religião uma das expressões da diversidade cultural e a religiosidade um patrimônio cultural imaterial da humanidade a disciplina ER, ao trabalhar conteúdos consubstanciados sobre as RMA, apresenta-se como essencial para a compreensão das várias manifestações de vivências religiosas no contexto escolar, cujo conhecimento deve promover a tolerância e o convívio respeitoso com o diferente e o compromisso político com a equidade social no Brasil.

No tocante ao Estado do Amapá, em que pese nossa iniciativa de pesquisa sobre as políticas de inclusão das RMA no ER, não se localizou estudos com relação direta ou menção a participação no processo de ensino-aprendizagem destas. Obviamente faz-se necessário um estudo aprofundado sobre esta questão, mesmo porque as pesquisas de Foster³⁶ e outros têm apontado que “o Amapá é considerado um dos estados mais negro da Amazônia”. E, portanto, essa questão merece atenção especial. Segundo a autora, embora na atualidade percebam-se movimentos emergentes e em expansão em torno do resgate e da valorização da cultura negra, é ainda um esforço restrito, sem maior visibilidade.

Sendo assim, é preciso repensar a formação de professores de ER no Amapá, é preciso refletir sobre esta dimensão por meio de propostas curriculares de atividades que permitam a compreensão da dinâmica e das relações que ali se estabelecem. Portanto, acredita-se que a consolidação de PE para as relações étnico-raciais no Amapá no que tange a inclusão das RMA no ER escolar amapaense, é pertinente, pois falar de RMA é valorizar a história dos negros no Amapá, é conhecer um pouco da realidade do povo amapaense que com suas lutas e conquistas contribuíram significativamente para a valorização, para o desenvolvimento e a autoestima do povo amapaense.

³⁶ FOSTER, 2004, p. 213.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988. Disponível em:

<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988_30.06.2004/CON1988.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2011.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 9.475, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 jul. 1997.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. *Instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no Currículo da Educação Básica*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Leis/2003/L10.639.htm>>. Acesso em: 01 out. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Transversais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL. Conselho Estadual de Educação do Amapá. Resolução nº 14/2006 de 15 de março de 2006. *Dispõe sobre a oferta do ensino religioso no nível fundamental, do sistema educacional do Estado do Amapá*. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/bibliotecadownload.php?arquivoId=136>>. Acesso em: 28 ago. 2011.

CAPUTO, Stela Guedes. *Educação nos terreiros e como a escola se relaciona com crianças de candomblé*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação racial na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.

_____. Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane. (Org.). *Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar (Org.). *Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade*. 2ª ed. Belo Horizonte: Mazza, 2010.

COSTA, Luciano Gonsalves (Org.). *História e cultura afro-brasileira*. Subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais. Maringá: EDUEM, 2010.

COSTA NETO, Antônio Gomes. *Ensino religioso e as religiões matrizes africanas no Distrito Federal*. 2010. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em:

<<http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/7083/1/2010AntonioGomesdaCostaNeto.pdf>>.
Acesso em: 29 out. 2011.

CROCHIK, Leon. *Preconceito, indivíduo e cultura*. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e Educação Brasileira: Católicos e liberais*. 4. Ed. São Paulo: Cortez. Editora – Autores Associados, 1988.

D'ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismo e antirracismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

FIORILLO, Celso Antônio Pacheco. *Curso de direito ambiental brasileiro*. 4ª ed. ampl. São Paulo: Saraiva, 2003.

FOSTER, Eugénia Luz da Silva. *Racismo e Movimentos Instituintes na Escola*. Niterói: 2004. 398 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Fluminense, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em <<http://www.bdtndc.uff.br/tdearquivos/2/TDE-2005-03-15T14:39:57Z70/Publico/Parte%201-Tese-Eugenia%20Foster.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2011.

_____. 500 anos de racismo na sociedade e na escola: do silêncio à palavra. In: *V Congresso de Ciências Humanas, letras e artes - Humanidades, Universidade e Democracia*, 2001, Ouro-Preto, MG. Caderno de resumos, 2001. *Anais*, p. 68. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/CMS/ccms02.htm>>. Acesso em: 29 out. 2011.

GOMES, Nilma Lino. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*, 2006.

HASENBALG, Carlos. *Perspectivas sobre raça e classe*. São Paulo: Mimeo, 1981.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Demográfico 2000 – 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 30 jun. 2012.

MACIEL, Alexsara de Souza. *Conversa de amarra preto: a trajetória histórica da União dos Negros do Amapá: 1986-2000*. Campinas: 2001. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas/Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, São Paulo, 2001.

MAGALHÃES, Antônio; PORTELLA, Rodrigo. *Expressões do Sagrado: reflexões sobre o fenômeno religioso*. Aparecida, SP: Editora Santuário, 2008 (Cultura & Religião).

MARIANO, Ricardo. Pentecostais em ação: a demonização dos cultos afro-brasileiros. In: SILVA, Vagner Gonçalves (Org.) *Intolerância religiosa: impactos de neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro*. São Paulo: Edusp, 2007.

MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob; WASCHOWICZ, Lilian Anna; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. *Ensino Religioso e sua relação pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAIS, Paulo Dias. *História do Amapá: O passado é o espelho do presente*. Macapá: JM Editora Gráfica. 2009.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2006. (Coleção para entender).

MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silencioso. In: SHWARCZ, Lilia Moritz; QUEIROZ, Renato da Silva (Org.). *Raça e diversidade*. São Paulo: EDUSP, 1996.

MUSEU AFRO-BRASILEIRO (MAFRO). Centro de Estudos Afro-orientais da Universidade Federal da Bahia. *Setor religiosidade afro-brasileira*. Projeto de Atuação Pedagógica e Capacitação de Jovens Monitores. Material do professor. Ano 2006. Disponível em: <<http://www.mafro.ceao.ufba.br/userfiles/files/Material%20do%20Professor%20-%20Afro-Brasileiro.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2012.

NUNES FILHO, Edinaldo Pinheiro. Formação histórica, econômica, social, política e cultural do Amapá: descrição e análise do processo de formação histórica do Amapá. In: OLIVEIRA, Augusto; RODRIGUES, Randolfe (Org.). *Amazônia, Amapá: Escritos da História*. Belém: Paka-Tatu, 2009.

OLIVEIRA, Iolanda (Org.). *Relações Raciais e educação: novos desafios*. Coleção Políticas da Cor. Rio de Janeiro: DP& A, 2003.

PEREIRA, Márcia Moreira. *A lei 10.639/03 no contexto das relações étnico-raciais: uma discussão sobre o currículo escolar*. Interfaces da Educação. Formação docente e diversidade. Paranaíba, v. 3, nº 7, p. 49-57, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.uems.br/novo/index.php/interfaces/article/view/2885>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

PRANDI, Reginaldo. *Raça e Religião*. Novos Estudos CEBRAP, nº 42, julho de 1995, pp. 113-129.

SANTOS, Milton Silva dos. Afinal, o que são as religiões afro-brasileiras? In: FELINTO, Renata (Org.). *Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. (Coleção Formação Docente).

SCHWARTZ, Lília. *O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870/1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SODRÉ, Jaime. *Da diabolização à divinização: a criação do senso comum*. Salvador: EDUFBA, 2010.

SODRÉ, Muniz. *Claros e Escuros: Identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2000.

VIDEIRA, Piedade Lino. *Batuques, folias e ladainhas: a cultura do quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação*. Fortaleza: Edições UFC, 2013.